

века прямохождения, а, следовательно, и большого головного мозга, который, как известно, является вместе с телом разумом, но вполне возможно, что именно большой головной мозг обусловил прямохождение человека. Любую информацию психика человека опосредованно познает через тело, а свое тело человек познает через психику. Такой характер взаимодействия психики и тела создает единую биопсихическую энергию человека. Страх человека утраты своей телесности, называемый страхом смерти, порождает страх жизни, который не имеет бы смысла, если бы не было смерти, и, как ни странно на первый взгляд, создает условия для развития его духовности, четвертой и пока последней из известных ипостасей. В словаре В. И. Даля духовность — состояние духовного [3, с. 834]. Пока единого взгляда на духовность, даже ее определения как ипостаси человека не существует. Перечислим некоторые имеющиеся определения, характеризующие духовность как: устремленность к Богу; открытость человека миру; нематериальную субстанцию, независимую от тела; особую атмосферу традиций, дисциплины, порядка, элитарности, приущую престижным учебным заведениям; качество личности, состоящее из своеобразного сочетания мудрости, мужества, справедливости и умеренности; способность в соответствии с моральными принципами преодолеть склонность к злу; идеальную потребность в познании и социальную потребность жить, действуя «для других»; отношение к окружающим людям с заботой, вниманием, готовностью прийти на помощь, разделить радость и горе. Очевидно, что приведенные определения духовности вторичны и даже «третичны». Они не отражают ее сущности, а лишь как-то образом описывают отдельные ее проявления или функции. Однако несомненно, что педагогические исследования духовности как важнейшей ипостаси человека необходимы и приведут к выдающимся достижениям в будущем. Благодаря анализу ипостасей человека эвристическое пространство педагогики — место, где следует производить перспективные исследования и где мы вправе ожидать результаты, увеличивается как минимум в четыре раза, потому что вместе с одной-единственной ипостасью — личностью — предстоит исследовать и преобразовывать индивидуальность, телесность и духовность человека. Таким образом в XXI педагогике предстоит раздвинуть горизонты. У нее огромное будущее.

Список литературы

1. Газарова Е.Э. Психология телесности. М., 2002.
2. Грибакин А. В. Индивидуализм как жизнеорганизующий принцип// Развитие личности в системе непрерывного гуманитарного образования. Екатеринбург, 2001.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М., 2002.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
5. Маркс К.// Маркс К, Энгельс Ф. Соч. Т. 3.
6. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1995.
7. Реан А. А. Психология личности. М., 2004.

УДК 377.012:001.895

Ермоленко В.А.
ФГНУ ИТИП РАО,
г. Москва

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПЕРСПЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье описаны подходы к созданию научных основ инновационной деятельности по формированию перспективной системы непрерывного профессионального образования, обеспечивающей устойчивость развития общества, системы образования и человека в условиях изменений. Обоснованы прогностические модели непрерывного профессионального образования и в соответствии с ними предложена теоретическая модель прогностического развития образовательных программ.

Ключевые слова: система непрерывного профессионального образования, прогнозирование, модели, образовательные программы, инновационная деятельность.

Характерной особенностью перехода к постиндустриальному обществу, идущего в условиях «слома» цивилизаций, является быстрая динамика общественных изменений. Международным со-

обществом установлено, что ведущим средством обеспечения устойчивости человека в постоянно меняющихся реалиях бытия является его непрерывное (пожизненное) профессиональное образование. Это определяет актуальность сделанного нами педагогического прогноза развития системы непрерывного профессионального образования на ближайшую перспективу и выявления соответствующих ему (прогнозу) направлений инновационной деятельности.

В процессе прогнозирования мы основывались на традиционной модели прогнозирования, включающей два основных подхода: поисковый и нормативный. При поисковом прогнозировании, исходя из средств, прогнозируются цели, а при нормативном подходе, исходя из целей, прогнозируются средства их достижения [3, с. 186-189].

Исходя из идеи непрерывного образования как системообразующей, при поисковом прогнозировании нами был сделан акцент на обоснование прогностических моделей непрерывного образования [1, с. 39-41], охватывающих все его подсистемы: **формального (институционального), неформального и информального образования.**

В основе прогнозирования лежало представление о том, что перспективная система непрерывного образования должна поддерживать те современные тенденции развития общества и образования, которые позитивно влияют на устойчивость развития. Отсюда, в качестве основного метода прогнозирования нами выбран метод экстраполяции, который предполагает распространение наблюдающихся сегодня в обществе и образовании позитивных тенденций на будущее.

Причем, если прогностические модели непрерывного образования, в своей совокупности, отражают целостное воздействие позитивных тенденций развития социума на образование, то каждая из них, являясь «единицей» общей прогностической модели непрерывного образования, несет в себе отличные от других черты, позволяющие ей наиболее соответствовать той или иной общественной тенденции, что и определяет ее своеобразие.

Среди позитивных тенденций нами пролонгированы на будущее, прежде всего, те, которые содействуют непрерывности обучения человека, а именно: интеграция образования, являющаяся следствием гуманизации общества; дифференциация образования и расширение участия в нем общественности как следствие его демократизации; индивидуализация образования как следствие информатизации общества в условиях расширения его глобализации и усиления ответственности его членов за свое образование.

Другим основанием для классификации прогностических моделей непрерывного образования стало выделение субъектов развития этой системы на разных уровнях управления: государственные управленческие и методические органы образования (государственный уровень); образовательные учреждения с привлечением общественности и социальных партнеров (общественно-государственный уровень); корпорации как общественные группы, связанные общим интересом (общественный уровень); отдельный человек (личностный уровень).

Определенная таким образом совокупность реализуемых на различных уровнях управления прогностических моделей непрерывного образования в целом и профессионального, в частности, включает: модель интегративно - дифференцированного образования (отражает интеграцию и дифференциацию образования), реализуется на государственном уровне; модель социально-конвертируемого образования (отражает расширение участия общественности в институциональном образовании), реализуется на общественно-государственном уровне; модель корпоративного (внеинституционального) образования (отражает роль общественности в организации внеинституционального образования), реализуется на общественном уровне; модель автономного образования (отражает усиление индивидуализации образования через глобализацию), реализуется на личностном уровне.

Реализация интегративно - дифференцированного образования предполагает интеграцию различных образовательных целей и их дифференциацию. На сегодня ведущей формой интегративно - дифференцированного образования в профессиональном образовании является непрерывная многоуровневая многоступенчатая многопрофильная подготовка. В ней нашли отражение процессы интеграции (межпредметные связи; интеграция дидактических форм; интеграция профессий и специальностей; содержательная интеграция уровней образования; интеграция образовательных структур; интеграция образования в международное образовательное пространство) и дифференциации (профилирование дидактических форм; дифференцированное обучение; специализация внутри группы профессий, специальностей).

С целью реализации социально-конвертируемой модели непрерывного образования, проектирование и реализация которого осуществляются с привлечением заинтересованных представителей общественности, нами была разработана и апробирована в образовательном процессе профессионального образовательного учреждения дидактическая модель внутреннего социального партнерства. Модель описывает преобразование компонентов образовательного процесса с учетом при-

влечения различных социальных групп (учащихся, их родителей, работодателей, педагогов) к его планированию, осуществлению и оценке достигнутых в нем результатов.

В модели корпоративного (внеинституционального) образования, осуществляемого корпорациями, т.е. общественными группами, объединенными общими интересами, нами выделено три направления в соответствии с тремя субъектами его развития в сфере профессионального образования: производственные корпорации (фирмы), общественные организации (в т.ч. партии) и общественные страты (группы населения). Модель предусматривает поддержку индивидуальных ориентаций, индивидуальных образовательных устремлений ее членов в рамках целевой установки корпорации. Моделирование поддерживающей деятельности осуществляется как построение логики согласования между собой сетевых мероприятий, способствующих осознанию людьми своих потребностей и обеспечивающих включение их в то или иное, отвечающее определенной потребности мероприятие. В то же время надо учитывать, что индивидуальный рост в корпорации ограничен ее возможностями по ведению образовательной деятельности [2, с. 162]. Заметим, что в качестве корпораций могут выступать педагогические коллективы, образовательные учреждения, объединенные по какому-либо признаку (территориальному, отраслевому и др.).

Понятие «автономное образование» введено нами как сопряженное с понятием «самообразование», но в отличие от последнего оно требует от человека самостоятельности не только в вопросах обучения, но и проектирования и реализации своего образовательного маршрута.

Исходя из уверенности, что знания и опыт защитят человека в проблемной ситуации, стихийно возникающей в его жизненной практике, акцент переносится на выработку человеком собственных образовательных стратегий для их решения и предвосхищения самих возможных проблем.

С учетом представления о человеке как индивиде, личности и субъекте деятельности, в модели автономного образования, реализуемой в системе профессионального образования, представлены три направления его саморазвития, соответствующие целевым установкам: профессиональное самосовершенствование; адаптация к изменяющимся условиям труда; самостоятельное развитие профессиональной карьеры.

Соответственно, инновационная деятельность по формированию перспективной системы непрерывного профессионального образования должна основываться на реализации следующих принципов (направлений):

- расширение процессов интеграции и дифференциации в профессиональном образовании (для развития интегративно - дифференцированного образования);
- усиленное вовлечение различных общественных групп, заинтересованных в эффективности профессионального образования, в его проектирование и реализацию (для развития социально-конвертируемого образования);
- учет расширения целей образования, вызванное усилением в общественной жизни активности различных корпоративных сегментов общества (производственных корпораций (бизнес - сообществ), общественных движений и общественных страт (для развития корпоративного (внеинституционального) образования). Такое расширение целей обусловлено имеющей место сегодня тенденцией к разнообразию состава этих сегментов, поскольку это требует поддержки обществом корпоративного образования, направленного на развитие каждого из этих сегментов посредством соответствующего профессионального развития его членов;
- ориентация на совокупность целей - установок человека по самостоятельному приобретению профессионального образования и динамику их развития (для развития автономного образования).

Это предполагает разработку образовательных программ, реализующих заданные модели непрерывного профессионального образования, и создание обеспечивающих их образовательных структур. В процессе нормативного прогнозирования нами определены способы (механизмы) развития образовательных программ непрерывного образования в рамках каждой прогностической модели. Это позволило нам предложить теоретическую модель прогностического развития образовательных программ непрерывного профессионального образования, включающую принципы (направления), способы (механизмы) и инструментарий (средства) их развития [2, с.275-334]. Именно эта модель выступает в качестве теоретической основы инновационной деятельности (на разных уровнях управления) по формированию перспективной системы непрерывного профессионального образования. Но ее встраивание в образовательную практику предполагает неоднократный пересмотр сделанного прогноза на основе анализа изменяющейся социально-политической и образовательной реальности [Там же, с. 335-371].

Список литературы

1. Ермоленко В.А. Методологические основания прогнозирования развития образовательных программ: модели и инструментарий. — М.: ИТИП РАО, 2008.

2. Ермоленко В.А., Царева Л.С., Черноглазкин С.Ю. Прогнозирование развития образовательных программ в условиях непрерывного образования. — М.: ФГНУ «Ин-т теории и истории педагогики» РАО, 2012.
3. Янч Э. Прогнозирование научно-технического прогресса. — М.: Прогресс, 1970.

УДК 378.031.4

Зеер Э.Ф., Лебедева Е.В.
ФГАОУ ВПО РГППУ,
г. Екатеринбург

ИНТЕГРАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЯ¹

Аннотация: В статье рассмотрена инновационная модель развивающего профессионально-образовательного пространства энергосбережения. Разработка данного конструкта и реализация его в комплексе интерактивных образовательных технологий позволит обеспечить формирование специальных и ключевых компетенций у специалистов в области энергосбережения и энергоэффективности.

Ключевые слова: профессионально-образовательное пространство, энергосберегающая компетентность, квалификация.

Обострение мирового энергетического кризиса, а также низкая энергетическая эффективность промышленного производства, существенно снижающая конкурентоспособность экономики России, влечёт за собой необходимость интенсифицировать деятельность по рациональному использованию энергоресурсов. Такая деятельность требует специальной подготовки кадров, обладающих системным набором компетенций в области энергоэффективности и энергосбережения. Изменившийся за последние десятилетия характер труда обуславливает необходимость выхода за пределы односторонней зависимости профессионального образования от социально-технологических характеристик производств.

Профессиональная подготовка и становление квалифицированного работника осуществляется в профессионально-образовательном пространстве. Именно профессионально-образовательное пространство как система, открытая и неравновесная, позволяет обеспечить формирование профессионализма в условиях постиндустриального общества, характеризующегося ускорением темпа общественных процессов, возрастающей сложностью полипрофессиональных задач и тотальной информатизацией.

Профессионально-образовательное пространство человека (субъекта деятельности) в самом общем значении объединяет мир профессий, профессиональное образование и субъектов деятельности при овладении определенной квалификацией (профессией).

Предлагаемая интегративная модель профессионально-образовательного пространства энергосбережения построена на прогнозировании возможного результата и включает четыре взаимосвязанных блока.

Целевой блок определяет предпрогностную ориентацию развития последующих действий и содержит требования организаций и работодателей к энергосбережению; информацию о получении, передаче и применении источников энергии, содержащуюся в государственных образовательных стандартах и учебных (образовательных) программах. В качестве приоритетных задач можно выделить уточнение понятия «энергосберегающая компетентность», систематизацию энергосберегающих технологий, определение структуры и состава энергосберегающих компетенций. Логику учебного процесса характеризуют компоненты энергосберегающей компетентности: ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный.

В **операционный блок** входят методологические основы моделирования процесса формирования энергосберегающей компетентности и соответствующих ей компетенций. При этом подчеркиваем, что под методологией, вслед за А.М. Новиковым, мы понимаем не только организацию научной деятельности, но любой, в том числе и учебной деятельности [1]. В качестве методологического подхода выступает субъектный, который рассматривает личность человека субъектом самосовершенствования, самообразования. К принципам обучения относятся интегративность, единство развития, обучения и воспитания, прикладная направленность. К образовательным технологиям

1 Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 13-06-00490.